Ueber das Ziel des deutschen Sprachunterrichts an technischen Schulen, sowie über die Mittel zur Erreichung desselben.

Inaugural-Dissertation

der

philosophischen Facultät der Universität Rostock

vorgelegt

von

Dr. phil. Friedrich Ustrich
Vorstand der Widmann'schen königl. aut. technischen Lehranstalt
zu München.

Rostock.
Carl Boldt's Buchdruckerei.
1872.

Kein Unterrichtsgegenstand ist seit mehreren Decennien so vielfach besprochen worden, und keiner hat eine so verschiedenartige Auffassung an den technischen Schulen erfahren, als der Unterricht im Deutschen. Ich kann die Aufgabe nicht von mir weisen, das Ziel, das wir bei diesem so wichtigen Gegenstande an unsern technischen Schulen zu erreichen haben, sowie die dahin führenden Mittel näher in's Auge zu fassen. Dem Zwecke meiner Abhandlung liegt keine andere Absicht zu Grunde, als die Aufmerksamkeit meiner Collegen auf diesen Gegenstand zu lenken.

Vor allem will ich die Frage zu beantworten suchen: was ist die Aufgabe des deutschen Sprachunterrichts an den technischen Schulen, den sogenannten Gewerb- oder Realschulen?

Hinsichtlich dieser Frage begegnet man einer sehr verschiedenen Auffassung. Ich will nur einzelne Punkte hervorheben. Einige Schulen erwähnen in ihren Jahresberichten des Lesens oder doch eines Lesebuches; dies berechtigt mich zu dem Schlusse, daß sie das Lesen für eine wichtige Aufgabe des deutschen Unterrichtes ansehen; die Zahl dieser Schulen ist jedoch gering. — Daß die Erzielung von Fertigkeit im schriftlichen Gedankenausdrucke eine Hauptaufgabe des Unterrichts im Deutschen ist, darin sind zwar im allgemeinen alle Schulen einig; aber das Ziel sehen wir bald weiter, bald enger aufgefaßt. Während nämlich ein Theil der Schulen Fertigkeit im schriftlichen Gedankenausdrucke überhaupt zu erreichen strebt, hat ein anderer Theil derselben vorzugsweise die Erzielung von Gewandtheit in der Anfertigung von Geschäftsaufsätzen im Auge. — Nur wenige Schulen setzen dem Unterricht in der Muttersprache auch die Aufgabe, den Schülern

das Verständniß unserer Nationalliteratur zu eröffnen; aber auch sie trennen sich in der Auffassung dieses Zieles. Indem die eine oder andere Schule glaubt, durch die Aufnahme der Metrik und der sogenannten Lehre von den Dichtungsarten als Gegenstände des Unterrichts dem Zwecke zu entsprechen, halten es andere Schulen für nöthig, eine kurze Geschichte unserer Nationalliteratur zu geben und die Schüler mit einzelnen Meisterwerken derselben bekannt zu machen.

Soviel geht aus allem hervor, daß die Ansichten über die Aufgabe des deutschen Unterrichts an den Gewerb- oder Realschulen sehr getheilt sind. Bevor ich meine Ansicht hierüber darlege, ist es nöthig, daß ich mich über das Wesen und die Aufgabe dieser Schulen überhaupt in Kürze ausspreche.

Nicht selten vernehmen wir die Aeußerung, daß die Aufgabe der Gewerb- und Realschulen sei, für specielle Gewerbe unmittelbar vorzubereiten, also „Kenntnisse und Fertigkeiten zu erzielen, welche im Leben unmittelbar verbraucht und für's Bedürfniß und im Geschäfte selbst verwendet werden sollen.“ Dieser Ansicht vermag ich nicht beizupflichten. In einem solchen Falle könnten diese Schulen nicht einmal auf den Namen Fachschulen im höheren Sinne Anspruch machen, da den Schülern die Bedingungen fehlen würden, ohne welche eine gründliche Bildung für besondere Berufsarten gar nicht denkbar ist. Schon der Gegensatz zu der gymnasialen Bildung, welchem die technischen Schulen ihre Entstehung verdanken, deutet an, daß ihr Zweck ein höherer ist. Auch sie haben eine allgemeine menschliche Bildung anzustreben, wie die Gymnasien; aber ihr wesentlicher Unterschied von diesen besteht einmal darin, daß sie mit der Erreichung eines gewissen Grades der formalen Bildung zugleich ein bestimmtes Maß von Kenntnissen überliefern, die überhaupt zum gründlicheren Verständniß des wirthschaftlichen und socialen Lebens nothwendig sind, daß sie also eine höhere Bildung unmittelbar für das practische Leben geben; dann aber auch darin, daß sie für höhere Fachschulen

vorbereiten, die von ihren Zöglingen Kenntnisse und Fertigkeiten voraussetzen, welche wenigstens in dem geforderten Umfange, außerhalb der Bestimmungen der Gymnasien liegen, d. i. für Fachschulen, die durch die Bedürfnisse des wirthschaftlichen Lebens theils denselben gemäß umgestaltet, theils erst hervorgerufen worden sind. Die Real- oder Gewerbeschulen schließen also entweder eine gewisse Bildung schon ab, behufs des unmittelbaren Uebertrittes von ihnen aus in das practische Leben, oder auf derselben Grundlage der Bildung wird auf einer höheren Fachschule eine specielle Richtung des wirthschaftlichen Lebens noch weiter wissenschaftlich zu durchdringen gesucht.

Daß die höheren Bürgerschulen nicht als Fachschulen angesehen werden dürfen, diese Ansicht wird von den competentesten Stimmen geltend gemacht. Ich verweise in dieser Beziehung nur auf Karl von Raumer,*) auf Rudolf von Raumer,**) auf Mager,***) auf Scheibert.†) Diese Anstalten sind dazu bestimmt, den Schülern die Wahl zwischen der streng wissenschaftlichen und einer gleichfalls höheren, aber mehr praktischen Lebensbildung darzubieten.

Gehen wir nun von dem Standpunkte aus, daß unsere Gewerb- oder Realschulen eine allgemeine höhere Bildung erzielen sollen, an die Beantwortung der Frage, was als Aufgabe des deutschen Sprachunterrichts an denselben angesehen werden müsse.

Was zuvörderst das Lesen betrifft, dessen nur von wenigen Schulen gedacht wird, so dünkt es mir eine auffallende Er-

---

*) Karl von Raumer, Geschichte der Pädagogik. II. Theil. Stuttgart. Liesching.

**) Rudolf von Raumer, Der Unterricht im Deutschen. Stuttgart. Liesching. 3. Auflage. 1857.

***) Mager, Die deutsche Bürgerschule. Stuttgart 1840.

—„— Einrichtung und Unterrichtsplan eines Bürger-Gymnasiums. Belle-Vue 1845.

†) Scheibert, Das Wesen und die Stellung der höhern Bürgerschule. Berlin. Reimer. 1848.

scheinung, wenn man glauben sollte, es gehöre nicht mehr zur Aufgabe des deutschen Sprachunterrichts an technischen Schulen. Ich bin der Meinung, daß es in allen Cursen mit allem Ernste betrieben werden muß. Werfen wir zunächst unsern Blick auf die niederste Stufe des Lesens, auf das rein mechanische, so können wir nicht zugeben, daß die Schüler bei ihrem Eintritte in die Schule den Anforderungen rücksichtlich des richtigen und fertigen Lesens in der Art entsprechen, daß es überflüssig wäre, weitere Uebungen darin anzustellen. Ich habe im Gegentheil bei der Aufnahme von Schülern noch alle Jahre sehr traurige Erfahrungen gemacht. Es ist übrigens nicht anders möglich. Nicht nur aus verschiedenen Klassen der Latein- und der städtischen Volksschulen, sondern auch aus guten und schlechten Landschulen erhalten wir Schüler. Wenn wir auch noch so streng bei der Aufnahme sein wollten, so können wir doch bei unsern Forderungen nicht über die Leistungen der Mehrheit der aufzunehmenden Schüler hinaus und diese ist so beschaffen, und zwar nicht blos hier, sondern nach meinen Erfahrungen auch an andern Orten, daß Uebungen im Lesen zur Erzielung einer vollkommenen Sicherheit, wenigstens in den untern Cursen, nicht entbehrt werden können. Hier könnte ich auch des sogenannten ausdrucksvollen Lesens erwähnen; allein besonderen Uebungen darin gestehe ich keinen großen Werth zu, da es, soweit es beim richtigen und fertigen Lesen nicht schon in Berücksichtigung kommt, im allgemeinen als Resultat des gesammten Mutter-Sprachunterrichts anzusehen ist, insbesondere aber von dem Verständnisse des Gelesenen abhängt.

Dieses zu erzielen, muß als eine der wichtigsten Aufgaben des deutschen Sprachunterrichts betrachtet werden. Daß die Schüler in Rücksicht des mechanischen Lesens den Anforderungen entsprechen können und doch nicht im Stande sind, den Inhalt eines Lesestückes — es versteht sich, daß es ihrer Fassungskraft angemessen ist — richtig und vollständig auf-

zufassen, für diese Behauptung bedarf es wohl keines Beweises. Ich gehe zudem von der Voraussetzung aus, daß die Schüler nicht, wie man es so häufig findet, gedankenlos zu lesen pflegen. Man vergesse nur nicht, daß zum richtigen und vollständigen Verständnisse des Gelesenen nicht wenig gehört. Wie oft begegnet es Erwachsenen, daß sie etwas wiederholt lesen müssen, um das Bewußtsein zu erlangen, es nicht halb oder falsch aufgefaßt zu haben! Nun müssen aber die jugendlichen Geister erst gewöhnt werden, auf das Geschriebene zu merken, die Hauptgedanken von den Nebengedanken zu unterscheiden, den Zusammenhang der einzelnen Gedanken zu finden und den ganzen Inhalt zu überschauen. Suchen wir aber den Inhalt eines Lesestückes mit den Schülern zu durchdringen und ihnen denselben eigen zu machen, ist dies denkbar, ohne daß dieselben zugleich unbewußt — ich spreche jetzt nicht vom grammatischen Unterricht und von dem Einfluß desselben auf das Sprachverständniß — einen Reichthum von Wörtern, sowie von Wort- und Satzformen sich aneignen? Wer wollte daher in dem Lesen nicht auch eine wichtige Vorbereitung für die Erzielung von Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke erblicken?*) Hier darf man nicht unerwähnt lassen, daß es nicht selten vorkommt, daß den Schülern eine sogenannte Theorie des Stils vorgetragen wird, und man dieselben dabei gewissenhaft auf die Nothwendigkeit der Lectüre zur Aneignung eines guten Stils aufmerksam macht; aber nur eines vergißt: sie zu lehren, recht zu lesen. Ich will nur hervorheben, daß eine der Hauptaufgaben des deutschen Sprachunterrichts die ist, den Schüler zu der Fähigkeit zu verhelfen, Gedanken Anderer richtig und schnell aufzunehmen und zu erfassen, insbesondere aber das Gelesene zu verstehen.

Daß die Erzielung von Fertigkeit im schriftlichen Ge-

*) Man vergleiche die höchst lehrreiche Vorrede zu Jakob Grimm's deutscher Grammatik. I. Band. Göttingen 1819.

dankenausdrucke eine Hauptaufgabe des deutschen Unterrichts ist, erkennen alle Schulen an. Um so auffallender ist es, daß unter denselben keine Uebereinstimmung besteht rücksichtlich der Forderungen, welche in dieser Hinsicht zu stellen sind. Ich habe schon darauf aufmerksam gemacht, daß eine nicht geringe Zahl von Schulen das Ziel erreicht glaubt, wenn die Schüler verschiedene Arten von Geschäftsaufsätzen anfertigen können. Ein oberflächlicher Blick auf die Bestimmung der Gewerb- oder Realschulen sollte schon lehren, daß dem deutschen Sprachunterrichte eine so enge Grenze nicht gesetzt sein kann, wenn sie nicht ihren Character als höhere Lehranstalten geradezu verleugnen wollen. Sie würden alsdann zu Fachschulen ganz niederen Ranges herabgewürdigt, in welchen man hinsichtlich des Deutschen die Schüler nur für gewisse praktische Zwecke abzurichten hätte. Daß die wahrhaft bildende Seite des Sprachunterrichtes geradezu verloren ginge, davon will ich gar nicht reden. Die Erzielung von Gewandtheit in der Fertigung von Geschäftsaufsätzen muß bereits als Aufgabe des Sprachunterrichts einer jeden guten Volksschule angesehen werden, weil sie mehr durch mechanische Nachbildung guter Muster, als Belehrung erreicht werden kann. Dabei bin ich keineswegs der Meinung, daß die technischen Schulen die Geschäftsaufsätze ausschließen sollen; aber jedenfalls nehmen sie eine untergeordnete Stellung ein bei der Beantwortung der Frage, welche Anforderungen in Beziehung auf Fertigkeit im schriftlichen Gedankenausdrucke zu machen sind. Diese müssen mit Rücksicht auf die Leistungen der Schüler überhaupt, mit Rücksicht auf das Ziel, welches den technischen Schulen in den verschiedenen Unterrichts-Gegenständen gesteckt ist, bemessen werden. Hier ergiebt sich denn von selbst, daß die Schüler in stilistischer Hinsicht so weit gebracht werden sollen, daß sie einestheils über ihr gesammtes Wissen, anderntheils über alles das, was dem Kreise ihrer Erfahrungen und Beobachtungen angehört, schriftlich Rechenschaft zu geben im Stande sind.

Von diesen schriftlichen Darstellungen muß man erwarten können, daß sie mit Leichtigkeit geschehen, daß sie correkt, dem Gegenstande angemessen und die Gedanken in demselben logisch geordnet sind, und daß sie auch Zeugniß von einem geläuterten Geschmacke ablegen.

Wenn schon an und für sich die Leistungen der Schüler in stilistischer Beziehung denen in andern Unterrichtsgegenständen nicht nachstehen dürfen, da ja gerade die schriftlichen Darstellungen der Probirstein ihrer gesammten wissenschaftlichen Ausbildung sind oder doch sein sollen; so müssen wir in der Annahme des von uns aufgestellten Zieles noch bestärkt werden, wenn wir nicht aus dem Auge lassen, daß die aus den Gewerb- und Realschulen entlassenen Schüler nicht nur in ihrem Berufsleben, sondern auch in ihren mannichfaltigen socialen Verhältnissen, in die sie kommen, eine höhere Bildung repräsentiren sollen. Dies wird aber stets nur im beschränkten Sinne der Fall sein, wenn sie unseren Anforderungen in Rücksicht der Fertigkeit im schriftlichen Gedankenausdrucke nicht entsprechen.

Einige Schulen stellen dem deutschen Sprachunterrichte an den technischen Schulen noch eine dritte Aufgabe; sie wollen nämlich, daß die Schüler auch in das Verständniß der deutschen Nationalliteratur eingeführt werden. Ich schließe mich denselben freudigst an; dabei kann ich aber das Bedauern nicht unterdrücken, daß nicht schon der Unterricht selbst mehr Schulen darauf geführt hat, daß die Früchte desselben im engsten Zusammenhange mit der Aneignung des Inhaltes mustergültiger Schriftwerke stehen.

Daß die Zahl dieser Schulen so klein, würde mir als ein Räthsel erscheinen, wenn ich nicht aus Erfahrung wüßte, wie der deutsche Unterricht ertheilt wird, und für mich eben dadurch das Räthsel gelöst ist. Die Ursache ist ohne Zweifel die, daß an vielen Schulen der grammatisirenden Methode das Uebergewicht eingeräumt ist, und dem grammatischen Unterrichte

kein Lesebuch zur Grundlage dient. Das Festhalten an dieser Unterrichtsweise beruht sowohl darauf, daß man glaubt, Grammatik an und für sich lehren zu können nur mit Hilfe einiger für die specielle Regel zugeschmiedeten oder herbeigeholten Beispiele, als auch darauf, daß man der Meinung ist, der sogenannten formalen Bildung Dienste zu leisten. Das einemal verwechselt man das Mittel mit dem Zwecke, indem man vergißt, daß wir keine Grammatik als solche die Schüler lehren sollen, lehren dürfen und lehren können, sondern unsere Aufgabe die ist, den Schülern die Sprachformen und Sprachgesetze, die sich in den Spracherzeugnissen kund geben, zum Bewußtsein zu bringen. Das anderemal übersieht man, daß die formale Seite, die jeder Unterrichtsgegenstand hat, also auch der deutsche Sprachunterricht — in gleich hohem Grade ist jedoch kein Unterrichtsgegenstand formal bildend, als die Sprachen überhaupt —, nur durch Uebung an einem Realen gewonnen werden kann. — Wenn formale Bildung ist: die Beweglichkeit und Schnelligkeit des Vorstellens, sowie des Uebergehens von einer Vorstellung zur andern, die Fähigkeit, Beziehungen und Verhältnisse aufzufassen, aus allgemeinen Gesichtspunkten her den Stoff zu beherrschen;*) dann liegt das formal Bildende des deutschen Unterrichtes nicht darin, daß die Sprachformen und Sprachkategorien an sich, sondern darin, daß sie in dem Inhalte erkannt, aus demselben herausgefunden werden; daß die Beziehungen der in dem Schriftstücke enthaltenen Vorstellungen und Gedanken zu einander, also die logischen Verhältnisse im Einzelnen und im Ganzen zum Bewußtsein gelangen; daß man erkennt, wie durch den Inhalt die Form bedingt wird; daß überhaupt als Resultat ein Beherrschen des dem Unterrichte zu Grunde liegenden Schriftwerkes sowohl

---

*) Mager, Bürgerschule, p. 61.
Langbein, In der pädagogischen Revue, 1857.
Scheibert, Die höhere Bürgerschule, §. 20.

nach Inhalt als Form sich ergiebt. Der grammatische Unterricht im Deutschen muß daher an ein Spracherzeugniß anknüpfen; an demselben kommt der Satz in seiner einfachsten und zusammengesetztesten Gestalt, kommen die Sprachformen und Sprachkategorien, sowie die mannichfaltigen sprachlichen Verhältnisse nach und nach zur geistigen Anschauung: der Unterricht ist dann naturhistorisch, oder, wie man ihn auch bezeichnet hat, genetisch. Nur auf diesem Wege können wir die Schüler zur Spracheinsicht führen. Erklären wir es aber als durchaus nothwendig, daß der Mutter-Sprachunterricht an einen Inhalt anknüpft; so ist damit auch die Aneignung dieses Inhalts geboten. Woher soll aber dieser Inhalt genommen werden? Doch wohl nur aus den Werken mustergültiger Schriftsteller. Mager sagt ganz richtig: „Uebung im Anschauen geistiger Gegenstände ist auf der ersten Stufe nichts anderes, als Verstehen und Memoriren dessen, was geweihte und edle Menschen in ihren Schriften ausgesprochen haben; erst später kann man in seinen eigenen Busen greifen."

Werfen wir einen Blick auf unsere humanistischen Lehranstalten. Hat man nur den Zweck im Auge, die lateinische und griechische Grammatik an sich zu lehren? Wenn wir auch nicht in Abrede stellen wollen, daß hier die Grammatik eine specielle Bedeutung und Berechtigung hat; so wissen wir doch recht gut, daß schon die Anfänge der Grammatik an Beispielen zur Anschauung gebracht worden, deren Inhalt den classischen Schriftstellern Rom's und Hella's entnommen ist. Mit dem Erlernen der ersten Regeln und Formen wird daher den Schülern bereits ein behaltenswerther Inhalt gegeben. Doch nicht genug. Was gilt als Kriterium des Fortschrittes der Schüler? Offenbar der Uebergang von leichteren zu schwereren Lesestücken oder der Grad der Befähigung, sich des Inhaltes und der Form eines Lesestückes zu bemächtigen. Wenn schon dieselben mustergültig abgefaßt sein müssen, säumt man etwa, die Schüler, sobald sie hinreichend befähigt sind, zu den

classischen Schriftstellern selbst zu führen und zwar successiv von den leichteren zu denen, die größere Schwierigkeiten darbieten? Da nichts zur geistigen Anschauung gebracht wird, was nicht vollendet ist in Rücksicht auf Inhalt und Form; da wiederum die Spracheinsicht nach dem Grade der Erkenntniß bemessen werden muß, daß und wie Inhalt und Form sich durchdringen: wer wollte einen Augenblick im Zweifel sein, daß nur auf solchem Wege eine Bildung des Geschmackes erzielt werden kann? —

Kaum wird jemand leugnen, daß auch wir die Aufgabe haben, durch den deutschen Sprachunterricht den Geschmack unserer Schüler zu bilden, und zwar nicht allein von dem Gesichtspunkte aus, gute Stilisten zu erzielen. Ist es aber dann nicht dringend geboten, ein ähnliches Verfahren wie das vorhin bezeichnete einzuschlagen? Nur durch das beständige Anschauen des Mustergültigen, nur durch Uebungen an demselben, nur dadurch, daß wir es immerwährend uns vorhalten und nachahmen, kann der Sinn für das Schöne und die Freude an demselben geweckt werden, sowie der Trieb, in allem unsern Thun, also auch in Wort und Schrift, einem gebildeteren Geschmacke Ausdruck zu geben. Liegt hierin nicht die dringendste Aufforderung für uns, die Schüler mit unseren classischen Schriftwerken bekannt zu machen?

Was uns aber noch ernstlich mahnt, die Nationalliteratur zu einem Gegenstande des deutschen Unterrichtes zu machen, ist die Sorge für die Veredlung des Geistes und Herzens unserer Schüler, sowie die Bildung derselben für das Leben.

Der frühere Streit zwischen Humanismus und Realismus darf wohl unter den einsichtsvollen Schulmännern als beigelegt angesehen werden. Niemand wird behaupten wollen, daß die Realschulen keine Bildungsanstalten im höheren Sinne des Wortes seien; ihre Aufgabe ist eben so, wie die der Gymnasien: Bildung zur Humanität. Wir können aber nur dann sagen, daß wir dieses hohe Ziel unverrückt im Auge haben,

wenn wir bei jedem Unterrichtsgegenstande die erziehende Seite desselben als gleichberechtigt mit der unterrichtenden anerkennen. Erziehend soll jeder Unterrichtsgegenstand sein; doch keiner ist es in dem Grade, als der Unterricht in der classischen Literatur. Die classischen literarischen Erzeugnisse eines Culturvolkes sind der Ausdruck seines gesammten Geisteslebens; in denselben finden sich die höchsten geistigen und sittlichen Ideen, wie sie in den verschiedensten Lebensbeziehungen zur Offenbarung gekommen sind, mit dem Stempel einer vollendeten Form niedergelegt. Was kann mächtiger auf die Bildung der jugendlichen Geister wirken, als die Beschäftigung mit diesen Kunstwerken? Man sagt: „weß' das Herz voll ist, geht in den Mund über"; ich möchte dem hinzufügen: was den Geist erfüllt, wirkt auch auf das Gemüth; edle, erhabene Vorstellungen veredeln auch das Herz und den Willen. Eine literarische Bildung unserer Schüler kann daher nicht umgangen werden. Welche Literatur aber gelehrt werden soll, ergibt sich aus der Stellung dieser Schulen von selbst; es kann zunächst nur von unserer deutschen Nationalliteratur die Rede sein.*) Sehr beherzigenswerth sind die Worte Vernaleken's: „Ein guter Theil dessen, was man vorzugsweise humanistische Bildung nennt, hat sich in den deutschen Unterricht geflüchtet, und es ist Pflicht der Schulmänner, diesen Rest in unsern höhern Bürger- und Realschulen zu hegen und zu pflegen, und besonders

---

*) Zu erörtern, in wiefern andere Literaturen noch in Betracht zu kommen hätten, haben wir uns nicht als Aufgabe gesetzt. Man vergleiche „Vernaleken, Literaturbuch. Deutsches Lesebuch nebst den Anfängen der Kunst- u. Literaturgeschichte, Alterthumskunde, Mythologie und Poetik. 3 Theile. Wien, Braumüller. 1854 -1857. 3. Auflage. 1. Theil: aus dem Alterthum; 2. Theil: aus der mittleren Zeit; 3. Theil: aus der Neuzeit." — In dem Lehrplan für das Realschulwesen in Oesterreich heißt es §. 24, sowie in dem Organisations-Entwurf p. 245: „Für die erste Klasse sind in das Lesebuch charakteristische Abschnitte aus classischen Dichtern und Prosaikern des Alterthums in gediegenen Uebersetzungen aufzunehmen."

durch den Sprach- und Literaturunterricht den Jünglingen einigen Ersatz zu bieten, dafür, daß sie die bewährte altclassische Schule ganz und gar entbehren müssen." Unsere deutsche Nationalliteratur ist eine unerschöpfliche Quelle von Welt- und Menschenkenntniß; sie bildet den Geist, wie das Herz; sie weckt den Sinn für das Wahre und Gute; sie erzeugt und nährt die Liebe zum Vaterlande; die Beschäftigung mit ihr gewährt die angenehmsten und bleibendsten Genüsse: sollten wir die höchste Blüthe unserer Cultur unsern Schülern vorenthalten?

Auch die Bildung für das Leben macht sich geltend bei der Forderung der Aufnahme der Nationalliteratur als Unterrichtsgegenstand. Wer wollte in Abrede stellen, daß die Beschäftigung mit den vorzüglichsten literarischen Erzeugnissen eines Volkes uns in den Besitz einer Menge von Kenntnissen setzt, zu denen auf anderem Wege nicht leicht jemand gelangt, und die man doch bei jedem, der auf Bildung im socialen Leben Anspruch macht, voraussetzt? Ich will nur an Einiges erinnern: an Mythologie, Geschichte, Ethnographie, Naturkunde u. dgl.

Dazu kommt aber noch, daß derjenige in gebildeten Kreisen eine bedauerliche Rolle spielt, der die vorzüglichsten Geister unserer Nation kaum dem Namen nach kennt, und wenn auch, doch hinsichtlich ihrer Werke die größte Unwissenheit an den Tag legt. Doch abgesehen hievon: die Schule hat den Beruf darauf Bedacht zu nehmen, daß die besten literarischen Erzeugnisse der deutschen Nation auch Gemeingut des deutschen Volkes werden. Thun wir in dieser Beziehung das Unsere und führen unsere Jugend in die geistige Welt unseres Volkes ein, dann bilden wir in Wahrheit für das Leben.

Ich könnte hier für die Forderung, die Schüler in unsere Nationalliteratur einzuführen, eine Menge Zeugnisse jüngerer und älterer Schulmänner anführen; es möge jedoch eines für alle genügen, das Rudolf von Raumer's. Derselbe sagt

in seiner ausgezeichneten Schrift über den Unterricht im Deutschen: „Die allgemeine Aufgabe des Schulunterrichts ist die Ueberlieferung der hochdeutschen Schriftsprache und der in ihr niedergelegten Literatur. In den verschiedenen Schulen wird also die Grenze des Unterrichts dadurch bezeichnet sein, wie weit sich die Stände, die ihre Bildung in diesen Schulen erhalten, an der hochdeutschen Schriftsprache und deren Literatur betheiligen sollen."

Das Ziel, welches ich nun dem deutschen Sprachunterricht an den technischen Schulen, den sogenannten Gewerb- oder Realschulen gesetzt habe, ist ein dreifaches: Beförderung des Sprachverständnisses, Erzielung von Sprachfertigkeit und Einführung in das Verständniß unserer Nationalliteratur. Es bleibt mir nur noch übrig, der Mittel zur Erreichung der von mir bezeichneten Aufgabe Erwähnung zu thun.

Es bedarf nur der Andeutung, daß Mittel und Zweck sich nicht strenge scheiden lassen; was hier Zweck ist, ergibt sich dort als Mittel; nur das Eine will ich festhalten, daß der grammatische Unterricht an den technischen Schulen nie als Zweck, sondern stets als Mittel in's Auge gefaßt werden soll. Ebenso wird niemand bestreiten, daß, sowie bei der Förderung des einen Zieles das andere mit gefördert wird, auch ein Mittel nicht ausschließlich dem einen oder andern Zwecke dient. Wie die Sprache selbst der wunderbarste Organismus ist, so greifen auch die einzelnen Richtungen des Unterrichtes organisch in einander. Von diesem Standpunkte aus wünsche ich folgende Bemerkungen aufgefaßt zu sehen.

Als erstes Hauptziel des deutschen Sprachunterrichtes habe ich die Beförderung des Sprachverständnisses bezeichnet. Daß dieses nicht erreicht werden kann, ohne daß Schriftstücke dem Unterrichte zur Grundlage dienen, wird nicht in Abrede gestellt werden. Nur fragt es sich, ob es nöthig ist, ein besonderes Lesebuch dem Unterrichte zu Grunde zu legen. Da

für die meisten übrigen Unterrichtsgegenstände die Schüler Lehrbücher in der Hand haben, so könnte leicht ein Lesebuch ausschließlich für den deutschen Unterricht als überflüssig erscheinen. Allein ich muß leider entschieden erklären, daß mittels Benutzung der Lehrbücher für andere Unterrichtsgegenstände die Zwecke des deutschen Unterrichts sich größtentheils sehr mangelhaft, in keinem Falle aber vollständig erreichen lassen. Vor allem ist nicht zu übersehen, daß diese Lehrbücher Compendien sind, die als Leitfaden beim Unterricht oder zur Wiederholung dienen. Einfachheit der Darstellung ist der Charakter solcher Bücher. Dazu kommt aber noch, daß der Stoff nicht auf einzelne Partien abgegrenzt erscheint, also auch nicht als abgerundetes Ganze zur geistigen Anschauung gebracht und verarbeitet werden kann. Dann darf auch nicht unberücksichtigt gelassen werden, daß ein Buch, dessen Inhalt bei einem andern Lehrer schon einmal Gegenstand des Unterrichts gewesen ist, nicht mehr mit dem Erfolge von dem Lehrer im Deutschen angewendet werden kann; abgesehen davon, daß dieser beim Unterrichte von anderen Gesichtspunkten, als jener geleitet wird, so wird es ihm nicht leicht gelingen, von seinem Standpunkte aus die Schüler an dem Inhalte zu erwärmen. Mit dieser Bemerkung schließe ich aber die Aufgabe aller Lehrer, beim Gebrauche ihrer Lehrbücher ebenso, wie beim mündlichen Unterrichte, zur Beförderung des Sprachverständnisses mitzuwirken, nicht aus.

Daß der Inhalt des Lesebuches mannichfaltig und derselbe der Prosa und der Poesie entnommen sein muß, also auch ein blos historisches Lesebuch unseren Zwecken nur theilweise entsprechen würde, dies geht schon aus dem Ziele hervor, das wir dem deutschen Unterrichte gesteckt haben.

Es ist daher durchaus nöthig, daß der deutsche Unterricht ein besonderes Lesebuch zur Grundlage hat; aber nicht allein zu Uebungen im Lesen und im Auffassen des Gelesenen, sondern auch aus Rücksicht für den grammatischen Unterricht.

Darin werden die meisten Schulmänner übereinstimmen, daß die Kenntniß der Wort- und Sprachformen, sowie der Sprachgesetze ein bedeutendes Förderungsmittel des Sprachverständnisses ist, und daß insbesondere eine Correctheit im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke ohne sie kaum zu erreichen sein möchte. Ich erkläre mich also für den grammatischen Unterricht in den technischen Schulen, aber nur in der Beziehung, daß derselbe an das Lesebuch unmittelbar sich anschließe.

Halten wir eine kleine Rundschau an den verschiedenen technischen Lehranstalten, so ergibt sich uns rücksichtlich des grammatischen Unterrichts die bunteste Mannichfaltigkeit und zwar: einmal, was die Lehrbücher, das anderemal, was die Vertheilung des Unterrichtsstoffes auf die verschiedenen Klassen betrifft.

Ich will nur einige Autoren der in den Schulen eingeführten Bücher behufs des grammatischen Unterrichts nennen; als: Wurst, Heyse, Vältl, Weyh, Kehrein, Götzinger, Hiller, Lechner, Schätzler, Bauer, Brentano. Es gehört geringe Kenntniß der betreffenden Literatur dazu, um sogleich einzusehen, daß wir es hier mit guten, sowie mit weniger brauchbaren Lehrbüchern zu thun haben. Man ist aber vollkommen berechtigt, von den Lehrbüchern aus auf die Methode zu schließen, welche beim Unterrichte angewendet wird. Ich gebe zwar zu, daß der eifrige und fleißige Lehrer auch bei einer weniger guten Methode etwas Tüchtiges zu leisten im Stande ist; allein es kann doch nicht bestritten werden, daß er bei einer bessern Methode noch Tüchtigeres leisten würde. Um nachzuweisen, welche Mißgriffe in Beziehung auf Lehrbücher und Lehrgang gemacht werden, würde die Anführung weniger Beispiele genügen. Ich unterlasse es aber, weil ich nicht die Absicht habe, jemand zu verletzen, und es hier schwer ist, eine Satire nicht zu schreiben. Nur auf Einiges will ich aufmerksam machen. Als große pädagogische Sünde muß ich es bezeichnen,

wenn in einem Curse, z. B. im untersten, zwei grammatische Lehrbücher von verschiedenen Verfassern zu gleicher Zeit dem Unterrichte zu Grunde gelegt sind; nicht minder, wenn im nächsten höheren Cursus ein grammatisches Buch von einem andern Verfasser im Gebrauche ist, als im vorhergehenden. Ueber die Unzweckmäßigkeit der Wurst'schen Lehrbücher, sowie der nach diesem Zuschnitte fabricirten Sprachbücher, haben die competentesten Stimmen sich schon längst vernehmen lassen, wie z. B. Mager und R. v. Raumer;*) es ist daher zu verwundern, daß derartige Bücher noch nicht aus allen Schulen verbannt sind. Auch Heyse's und ähnliche Lehrbücher, in welchen eine gesonderte Behandlung der Wortlehre stattfindet, halte ich nicht für brauchbar; die Versuchung liegt zu nahe, nach denselben einen Unterrichtsgang einzuschlagen, wodurch es unmöglich wird, die einzelnen Glieder des Satzes in ihrem innern Zusammenhange, die organischen Verhältnisse derselben zu einander zur Anschauung und zum Bewußtsein zu bringen. Was die übrigen Lehrbücher betrifft, so bemerke ich nur im allgemeinen: Für die Hand der Schüler habe ich überhaupt die dickleibigen Bücher nicht gern, am allerwenigsten aber liebe ich sie beim grammatischen Unterrichte im Deutschen, weil hier die Aufgabe sein muß, das Grammatische stets aus dem Sprachsatze zu schöpfen und zu sammeln, und weil die gewonnenen Resultate in dem Lehrbuche so einfach und übersichtlich gegeben sein sollen, daß der Schüler mit Leichtigkeit sich dieselben wieder vor die Seele führen und zum bleibenden Eigenthum machen kann. In dieser Beziehung empfehlen sich unter den im Gebrauche befindlichen Büchern die Grammatik

*) Mager, über eine unzweckmäßige Weise, deutsche Grammatik und fremde Sprachen zu lehren. Oder Beurtheilung der Wurst'schen Sprachdenklehre und einiger verwandten Lehrbücher, Stuttgart, Cast 1842.
Rudolph v. Raumer, der Unterricht im Deutschen. 3. Auflage, p. 94.

von Bauer,*) sowie die von Brentano.**) Dem letzteren Werkchen würde ich noch größeren Beifall zollen, wenn es außer der Formenlehre (Flexion) die Ergebnisse des grammatischen Unterrichtes enthielte, ohne weitläufige grammatische Erörterungen. Uebrigens hat es noch den Vorzug einer im Ganzen sehr zweckmäßigen Vertheilung des Lehrstoffes; es ist dies ein Vorzug, den keines der Lehrbücher mit ihm theilt.

Wie das Lesebuch überhaupt, und hier insbesondere der grammatische Unterricht unter Anschluß an dasselbe zu behandeln ist, in dieser Beziehung verweise ich auf die vortrefflichen Schriften von Otto, Kellner, Lüben und Vernaleken.***)

Besondere Bücher rücksichtlich der grammatischen Uebungen in der Schule einzuführen, halte ich nicht allein für unnöthig, sondern sogar für schädlich. Enthalten sie schätzenswerthes Material, so möge der Lehrer dasselbe auswählen und beim Unterichte benutzen. Befinden sie sich jedoch in der Hand der

---

*) Fr. Bauer, Grundzüge der neuhochdeutschen Grammatik. Nördlingen. Beck.

**) Brentano, deutsche Grammatik und Stilübungen zunächst für Gewerb- und Realschulen. Fürth, J. L. Schmid. 2. Auflage. 1854. In drei Cursen.

***) Friedrich Otto, Anleitung, das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichtes in der Muttersprache zu behandeln. Erfurt und Leipzig 1853. 4. Auflage.

—„— Lehrgang für den Muttersprachunterricht. Erfurt und Leipzig 1854.

—„— Grundlagen für den Muttersprachunterricht Erfurt und Leipzig 1854.

L. Kellner, der Sprachunterricht in seiner Begründung durch's Lesebuch. 2. Band. Erfurt.

—„— Uebungsstoffe zur Beförderung des Sprachverständnisses und der Sprachfertigkeit. Eisleben 1846.

—„— Sprachstunden. Leipzig 1847.

August Lüben, Grundsätze und Lehrgänge für den Sprachunterricht. Leipzig 1855.

Theodor Varnaleken, deutsches Sprachbuch (des „Leitfadens für deutsche Sprach- und Literaturkunde. 1. Band“). St. Gallen und Bern 1851.

Schüler, dann geht die Concentration des Unterrichts auf das Lesebuch verloren; dieses aber soll auch für den grammatischen Unterricht die Grundlage bilden.

Ich wünsche also bei dem grammatischen Unterrichte für die Schule vor allem den Gebrauch des Lesebuches und dann noch eines Büchleins, in welchem die Ergebnisse des Unterrichts für jeden Cursus zweckmäßig zusammengestellt sind.*)

Daß die Stilübungen ein bedeutendes Förderungsmittel zur Erzielung von Fertigkeit im schriftlichen Gedankenausdrucke sind, unterliegt keinem Zweifel. Mit Recht finden wir daher an allen Schulen, daß denselben große Sorgfalt zugewendet wird. Kaum dürften sich daher darüber abweichende Ansichten kund geben: daß jede Stunde im Deutschen auch eine Stilübungsstunde sein solle; daß mündliche Uebungen eben so nothwendig seien, wie schriftliche, ja jenen der erste Rang gebühre; daß jede sich darbietende Gelegenheit benutzt werden müsse, um die Schüler zu veranlassen, sich schriftlich wie mündlich zu äußern. Insoferne könnte ich es daher ganz umgehen, über die Stilübungen irgend etwas zu bemerken. Dessen ungeachtet finde ich mich veranlaßt, auf einen Punkt noch besonders aufmerksam zu machen. Ich bin nämlich der Ansicht, daß auch die Stilübungen sich vorzugsweise an das Lesebuch anschließen müssen, und daß in der rechten Behandlung des Lesebuches bereits die besten Uebungen zur Bildung des Stiles liegen. Weisen ja ohne dies viele Stilübungs-Aufgaben geradezu auf den Gebrauch eines Lesebuches hin, z. B. Nacherzählungen, Nachbildungen, Verwandlung poetischer Stücke in Prosa u. dgl. Manche Schulen heben ganz richtig hervor, daß man den Schülern „classische Musterstücke vorgehalten", daß man sie mit den „Hauptgattungen des Stils" bekannt gemacht habe. Glaubt man aber hiebei, das Vorlesen oder

*) Man vergleiche A. Lüben, Ergebnisse des grammatischen Unterrichtes in mehrklassigen Bürgerschulen. Leipzig. Brandstetter. 1855.

Diktiren genüge? — Ich kann dem nicht beistimmen, denn dieses ist mit Zeitverlust verknüpft, und jenes entspricht dem Unterrichtszwecke nicht vollständig, weil solcher nur durch Hören und Sehen erreicht werden kann. Alles deutet also auch bei den Stilübungen mit Entschiedenheit auf das Lesebuch hin.

Aber noch weit fruchtbarer, als es bei den gewöhnlich zur Anwendung kommenden Aufgaben der Fall ist, kann und soll das Lesebuch zur Bildung des Stiles benutzt werden. Schon die Uebungen im Sprechen, zu welchen die Betrachtung eines Lesestückes nach Inhalt und Form so vielfache Veranlassung darbietet, sind von dem bedeutendsten Einflusse auf die Erzielung von Gewandtheit im schriftlichen Gedankenausdrucke. Welche mannichfaltige Anwendung läßt jedoch außerdem noch das Lesebuch zur Bildung des Stiles zu! Man führe sich nur Einiges vor die Seele: bald wird der Inhalt eines Lesestückes — sei es mündlich oder schriftlich — entweder vollständig, oder blos den Hauptgedanken nach wiedergegeben; bald richtet man das Augenmerk auf die logische Gedankenfolge und stellt die Gliederung des Lesestückes her; bald beschäftigt man sich vorzugsweise mit dem Grundgedanken desselben; bald lenkt man die Aufmerksamkeit auf die Charakteristik einzelner Personen, Zustände u. dgl.

Doch meine Aufgabe ist es jetzt nicht, über den Gebrauch des Lesebuches mich auszusprechen, sondern nur hervorzuheben, daß es in vielen Fällen den Stoff zu den Stilübungen liefert, rücksichtlich der Form aber in allen Fällen „die Musterstillehre" für unsere Schulen zu bilden hat. Ich mache hier wiederholt auf die ausgezeichnete Schrift von Fr. Otto aufmerksam. Treffliche Bemerkungen über die Stilübungen findet man auch in den Schriften von C. Mager*) und G. W. Hopf.**)

---

*) C. Mager, deutsches Sprachbuch. Anfänge der Grammatik, Onomatik und Sprachkunst. Stuttgart, Cast. (pag. 125 u. f., pag. 185 u. f.)

**) G. W. Hopf, über Methode der deutschen Stilübungen in Mittelschulen. Fürth, J. L. Schmid. 1851.

Ich habe nun die Frage noch in's Auge zu fassen, in welcher Weise die Schüler in unsere Nationalliteratur einzuführen seien. Es kann sich nur um zwei Wege handeln. Der eine wäre der, daß man einen Abriß der Literaturgeschichte gäbe mit Anführung einzelner Erzeugnisse der Schriftsteller, ohne jedoch ihren Inhalt näher in Betracht zu ziehen; der andere bestände darin, daß man als Hauptaufgabe ansähe, die Geisteserzeugnisse selbst vor die Seele zu führen, an die sich biographische und hie und da literarhistorische Bemerkungen anzuknüpfen hätten. Dort läge das Hauptgewicht in der Erlernung von Namen der Autoren und der Titel der Schriftwerke. Daß ich mit einer solchen Behandlungsweise unserer Nationalliteratur nicht einverstanden bin, geht aus meiner Darstellung hinreichend hervor. Eine derartige Literaturgeschichte wäre nur dann statthaft, wenn die Bekanntschaft mit dem Inhalte der Literatur vorausgesetzt werden könnte. Ich bin also dafür, daß der zweite Weg eingeschlagen werde. Aber auch hier sind mehrere Fälle möglich. Sollen nämlich die Schüler blos mit den Erzeugnissen einiger der hervorragendsten unter den neueren Schriftstellern oder mit denen aller bedeutenderen der neueren Zeit überhaupt bekannt gemacht werden? Und ist es vielleicht gut, außer der neuhochdeutschen Periode auch die mittelhochdeutsche zu berücksichtigen?

Nach meiner Ansicht möchte es nicht gerathen sein, rücksichtlich der neueren Literaturperiode einzelne Schriftsteller ausschließlich in's Auge zu fassen. Ein Erfassen „des Geistes derselben", ein „Durchdringen ihrer Werke" ist ja doch nicht möglich; eine solche Forderung an unsere technischen Mittelschulen zu stellen, wäre widersinnig. Unsere Aufgabe kann nur die sein, ein Bild von den Leistungen eines Schriftstellers zu erzeugen. Dieses Bild wird von dem einen vollständiger sich gestalten, als von dem andern, je nachdem wir eine größere oder geringere Anzahl Erzeugnisse von ihm besitzen, die der Fassungskraft des jugendlichen Geistes angemessen sind, je nachdem wir also

mehr oder weniger derselben in den Unterricht aufnehmen können. Die Einführung in unsere Literatur hat schon mit dem untersten Cursus zu beginnen, wenn wir auch in diesem, sowie in dem folgenden noch nichts von dem Namen Literatur wissen. Dadurch, daß dem deutschen Unterrichte das Lesebuch zur Grundlage dient, welches nur mustergültige Schriftstücke enthält, werden die Schüler mit den Geisteserzeugnissen einer großen Anzahl Schriftsteller, namentlich aus dem Gebiete der Epik und Lyrik, allmählich bekannt. Für die oberen Cursen liegt uns nun ob, ein — soweit es möglich ist – abgerundetes Bild von den Leistungen unserer classischen Schriftsteller zu geben. Nachdem in den vorangehenden Cursen die Personen Nebensachen waren, so treten sie jetzt in den Vordergrund. Um sie gruppiren sich alle literarischen Erzeugnisse, welche den Schülern theils neu vor die Seele geführt, theils von den früheren Unterrichtsstufen her in Erinnerung gebracht werden.*) Damit aber den Schülern zum Bewußtsein komme, daß der Keim des Neuem im Aelteren zu suchen sei; damit man ihren Sinn für die geschichtliche Entwicklung der Sprache wecke, und damit sie mit Ehrfurcht und Pietät für die Geschichte unserer Nationalliteratur erfüllt werden: so halte ich es für unumgänglich nothwendig, sie mit einigen der wichtigsten Erzeugnisse der mittelhochdeutschen Periode bekannt zu machen.

Daß ich zur Einführung in unsere Nationalliteratur ein Vorlesen classischer Werke von Seiten des Lehrers, ohne daß die Schüler solche in der Hand haben, nicht für genügend halte,

---

*) Man vergl. Lüben und Nacke, Lesebuch für Bürgerschulen. VI. Theil. Leipzig. Brandstetter.

—„— Commentar zu dem Lesebuche für Bürgerschulen. 2 Theile. A. u. d. T.: Sprachmusterstücke für den Selbst- und Schulunterricht erläutert und zu Literaturbildern zusammengestellt. Leipzig, Brandstetter. 1854 und 1855.

Th. Vernaleken, deutsches Literaturbuch (des „Leitfadens für deutsche Sprach- und Literaturkunde. 2. Theil"). St. Gallen u. Bern. 1854.

bedarf nicht mehr der Erörterung. Ein Haupterforderniß ist daher, daß dem Unterrichte ein dem Zwecke entsprechendes Lesebuch als Literaturbuch zu Grunde liegt. Vor allem glaube ich, daß einem solchen Lesebuche der Vorzug gebührt, in welchem sich der Stoff auf verschiedene Curse vertheilt findet, so daß also für jeden Cursus ein besonderes, den Anforderungen rücksichtlich der Bildungsstufe der Schüler eutsprechendes Buch im Gebrauche ist. Prosa und Poesie wünsche ich gleichmäßig berücksichtiget; für die untersten Curse halte ich es jedoch für gut, daß beide im Buche getrennt enthalten sind. Sind sie zugleich nach ihrem Inhalte geordnet, so ist der Gebrauch für den Lehrer erleichtert, und für die Schüler entspringt der Vortheil daraus, daß sie gewöhnt werden, den Inhalt unter allgemeine Gesichtspunkte zu bringen. Was den poetischen Theil betrifft, so wird auch dabei die Kenntniß einzelner Dichtungsarten vorbereitet. Für die obersten Curse halte ich es aber für dringend geboten, daß im Lesebuche die Schriftsteller in chronologischer Aufeinanderfolge aufgeführt sind und die Werke eines jeden derselben beisammen stehen. Nur dadurch ist es möglich, ein Bild von dem Schriftsteller zu geben.

Keinem Zweifel scheint es mir zu unterliegen, daß ein Einführen in unsere Nationalliteratur nicht mit Erfolg geschehen könne, ohne daß die Prosodie und Metrik, sowie die Lehre von den verschiedenen Gattungen der Poesie in den Kreis des Unterrichts gezogen werden. Aber eben so sehr bin ich überzeugt, daß ein „cursorisches Durchnehmen" fruchtlos ist, wenn sich nicht immer wieder Gelegenheit bietet, durch Besprechung einzelner dichterischer Erzeugnisse auf das Metrische und die Dichtungsart zurückzukommen. Nur durch die oftmalige Betrachtung an dem Inhalte kommt die Form und der Charakter der Poesie zum Bewußtsein und werden beide zum geistigen Eigenthum.

Schon oben habe ich darauf hingedeutet, von welchem bedeutenden Einflusse die Privatlectüre der Schüler auf ihre

gesammte, wie auf ihre sprachliche Bildung ist. Jeder Erzieher weiß, daß solche unendlich viel dazu beiträgt, einerseits sie von rohen, ihrem Alter nicht angemessenen Lebensgenüssen fern zu halten, andererseits sie zur Selbstthätigkeit und Gesittung anzuregen. Welchem Lehrer, der seine Wirksamkeit nicht mit dem Lehrzimmer oder dem Schulhause als abgeschlossen ansieht, könnte es daher gleichgültig sein, ob und welche Privatlectüre die Schüler pflegen? Je größer aber das Gewicht ist, das man auf die Lectüre der Schüler legt, desto mehr ist es nothwendig, daß sie zweckmäßig geleitet werde. Dies kann aber nur dann geschehen, wenn an jeder Schule für eine gut eingerichtete Lesebibliothek zur Benutzung für die Schüler gesorgt ist. Mein innigster Wunsch wäre daher, daß da, wo in dieser Beziehung noch keine Vorsorge getroffen worden ist, man solche treffen möge. An der Leitung der Lectüre der Schüler hat mehr oder weniger jeder Lehrer Antheil zu nehmen; die Hauptaufgabe fällt aber zweifelsohne dem Lehrer im Deutschen zu.

Hiemit hätte ich die wichtigsten Momente rücksichtlich des Zieles des deutschen Sprachunterrichtes an den technischen Schulen, sowie die Mittel zur Erreichung desselben in's Auge gefaßt.

Meine Aufgabe könnte ich nun als erschöpft ansehen, wenn ich nicht einem Einwande begegnen müßte, welchen man gegen das Ziel, das ich dem deutschen Unterrichte gesteckt habe, voraussichtlich machen wird. Man wird nämlich die dem Unterrichte in der Muttersprache gewidmete Zeit nicht für ausreichend halten. Dieser Einwand ist in der That nicht ungegründet. Vergleicht man die Lehr- und Stundenpläne der verschiedenen technischen Lehranstalten, so muß man unbedingt zugeben, daß an den meisten Schulen dem deutschen Unterricht eine zu geringe Zeit zugemessen ist, und daß der Zeitaufwand für diesen Gegenstand in keinem richtigen Verhältnisse zu den übrigen Disciplinen steht. Ich erkläre mich

unumwunden dahin, daß dem deutschen Unterrichte so viele Unterrichtsstunden zugewiesen werden müssen, als ohne Benachtheiligung der übrigen Gegenstände geschehen kann. Alsdann zweifle ich nicht, daß das von mir bezeichnete Ziel sich erreichen lasse. Es wird dies um so mehr der Fall sein, wenn sämmtliche Lehrer an einer Anstalt erkennen, daß nicht blos des Lehrers, dem der Unterricht im Deutschen übertragen ist, sondern aller Lehrer Aufgabe ist, die Schüler im Sprachverständniß und in der Sprachfertigkeit zu fördern.

Ich möchte geradezu die Behauptung aufstellen, daß die Geschicklichkeit irgend eines Lehrers an den technischen Schulen sich genau nach dem Grade des Einflusses, mit dem derselbe in Rücksicht auf die Bildung der Schüler im Deutschen indirect sich betheiligt, bemessen lasse. Je mehr der Lehrer bei irgend einer Disciplin auf Klarheit der Vorstellungen und Gedanken hinarbeitet; je mehr er hiebei stets sich bewußt ist, daß dies nur mittels der Durchdringung des sprachlichen Ausdruckes für dieselben geschehen kann; je mehr ihm eingedenk bleibt, daß für den Grad der Einsicht der Schüler in eine Sache der sicherste Maßstab der ist, wie sie ihre gewonnene Kenntniß in Worte zu fassen, also mündlich oder schriftlich Rechenschaft zu geben im Stande sind: desto größer werden die Fortschritte der Schüler in dem betreffenden Unterrichtsfache sein; desto mehr wird aber auch der Lehrer dazu beitragen, daß die Sicherheit in der Auffassung des Gehörten und Gelesenen, sowie die Gewandtheit im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke zunimmt. Indem ein solcher Lehrer dem noch „leeren Bewußtsein einen Inhalt gibt, gibt er mit demselben auch die Sprachkraft.“ Ein solcher Unterricht aber, wie ich ihn hier fordere, muß lebendig sein; so kann ich ihn jedoch nur dann bezeichnen, wenn durch ihn die Schüler zur Selbstthätigkeit sowohl in, als auch außer der Schule angeregt werden. Wo die Schüler nur stumme Zuhörer des Lehrers sind, werden stets mittelmäßige oder geringe Leistungen der-

selben das Ergebniß des Unterrichts sein. Die Wirksamkeit solcher Lehrer ist natürlich von keiner Bedeutung nicht nur auf die sprachliche, sondern auch auf die sittliche Bildung der Schüler. Ich kann nicht umhin, darauf aufmerksam zu machen, wie förderlich es wäre sowohl für den betreffenden Unterrichtsgegenstand, als auch für Erzielung von Gewandtheit im schriftlichen Gedankenausdrucke, wenn die Schüler in sämmtlichen Unterrichtsgegenständen, namentlich in den verschiedenen naturwissenschaftlichen Fächern, sowie in Geschichte und Geographie öfters veranlaßt würden, bald in kleineren, bald in größeren Aufsätzen Rechenschaft von dem Erlernten zu geben.

Ein Ausspruch Justus von Liebig's darf hier nicht übergangen werden. In einem seiner chemischen Briefe (dem XXXVII.) sagt er: „Ich habe gefunden, daß Studirende, die von guten Gymnasien kommen, sehr bald die von Gewerb- und polytechnischen Schulen auch in den Naturwissenschaften weit hinter sich zurücklassen, selbst wenn die letzteren anfänglich im Wissen gegen die anderen wie Riesen gegen Zwerge waren." Ein größerer Vorwurf konnte dem technischen Schulwesen nicht gemacht werden. Zwar fügt J. v. Liebig beschränkend hinzu: „Ich bin weit entfernt, den außerordentlichen Nutzen, den die Gewerb- und technischen Schulen für uns haben, in irgend einer Weise in Zweifel zu ziehen; ich halte sie für eben so unentbehrlich wie die Gymnasien, denn für alle Menschen paßt nicht der gleiche Weg, und die Sprachen sind nicht Jedermanns Sache; für so vielerlei Erz bedarf man zum Ausschmelzen des Metalls und seiner Reinigung von Schlacken mehrerlei Oefen, und das Talent ist wie das Gold —, wo es vorkommt in der Natur, ist es immer gediegen, nie vererzt, und jeder Ofen ist ihm recht." Allein trotz dieser Einlenkung bleibt, da hier zunächst begabte Schüler in's Auge gefaßt sind, der erste Satz stehen, daß zur Auffassung und Durchdringung irgend einer Wissenschaft, also auch der Naturwissenschaften, die philologische Bildung vorzugsweise be-

fähige. Ich gestehe offen, daß ich nicht glaube, daß man J. v. Liebig zu widerlegen vermöge. Meine Ueberzeugung ist, daß nur durch das Unterrichtsmittel der Sprachen die Befähigung zu strenger wissenschaftlicher Arbeit, sowie diejenige Elasticität des Geistes, welche zur selbstständigen Verarbeitung eines Gedankenstoffes nothwendig ist, erreicht werden könne. Gerne gebe ich zu, daß auch Ausnahmen vorkommen; allein auch diese würden manche Schwierigkeiten nicht zu überwinden gehabt haben, an ihnen würde sich manche Schattenseite nicht zeigen, wenn ihnen nicht eine mangelhafte sprachliche Bildung anklebte. Nur der Ansicht kann ich nicht beipflichten, daß die alten classischen Sprachen der einzige Weg sind, der zum Ziele führt. Wie sehr ich das Studium derselben behufs einer gründlichen Geistesbildung hochschätze, so bin ich doch überzeugt, daß in der rechten Behandlung unserer Muttersprache in Verbindung mit einer oder zweien neueren Sprachen*) ein Bildungsmittet sich findet, das schwer in der Wagschale wiegt, wenn auch nicht gleich jenem Bildungsmittel, das durch das Studium der alten classischen Sprachen erreicht wird. Würde bisher die sprachliche Bildung der Schüler gegen andere Unterrichtsfächer nicht hintangesetzt worden sein; würde man nie vergessen haben, daß bei den Sprachen nicht das Wissen, sondern das Können die Hauptsache ist, und daß hiezu Zeit erfordert

---

*) Freilich muß der Unterricht in den neueren Sprachen bildend gegeben werden; in einer Dressur der Schüler darf er nicht bestehen. Was die methodische Behandlung der neueren Sprachen, hier insbesondere der französischen und englischen Sprache betrifft, so bleibt noch sehr viel zu wünschen übrig. Man vergleiche die trefflichen Schriften von Mager: a. Die genetische Methode des schulmäßigen Unterrichts in fremden Sprachen und Literaturen. 3. Bearbeitung. Zürich 1846. b. Ueber Wesen, Einrichtung und pädagogische Bedeutung des schulmäßigen Studiums der neueren Sprachen und Literaturen und die Mittel, ihm aufzuhelfen. Zürich 1843.

wird; hätte man die Sprachen, namentlich die Muttersprache, wenn auch nicht zum Mittelpunkte alles Unterrichts gemacht, doch den andern Unterrichtsfächern ebenbürtig an die Seite gestellt: dann würden gewiß ganz andere Resultate erzielt worden sein, und gar manche Klagen wären nicht laut geworden.

Aus dem Angeführten ergibt sich, daß der deutsche Sprachunterricht an den technischen Schulen rücksichtlich des Zieles, das er zu erreichen hat, einer der wichtigsten, rücksichtlich der Anwendung der Mittel jedoch zur Erreichung desselben der schwierigste und mühevollste von allen Unterrichtsgegenständen ist. Die Schwierigkeit des Unterrichts liegt darin, daß der Lehrer bei Anwendung jedes Mittels verschiedene Zwecke im Auge haben muß, den Zweck für das Praktische: Sprachverständniß, Sprachfertigkeit und allgemeine Kenntnisse; sowie den Zweck für das Ethische: Entwicklung des Sinnes für das Schöne, Bildung des Geistes und Herzens. Das Eigenthümliche hiebei ist, daß kein Zweck ohne Mitwirkung des andern vollständig erreicht werden kann; der eine ergänzt den andern.

Aber gerade dadurch wird der Unterricht ein bildender im echten Sinne des Wortes: er schafft in der Seele des Schülers Gestalten, Gestalten voll Leben.

Der Unterricht wird zur Kunst. Indem wir darnach streben, in diesem Sinne die Unterrichtskunst uns anzueignen, wollen wir zwei goldene Aussprüche stets im Sinne behalten; der eine ist von Karl von Raumer, der andere von Göthe. Ersterer sagt: „Die Schule soll dem Leben vorarbeiten, nicht aber ihm vorgreifen; sie soll nicht lehren wollen, was nur das Leben lehrt und lehren kann.“ Die Worte Göthe's sind: „Wenn Einer nur das Schöne, der Andere nur das Nützliche fördert, so machen beide zusammen erst einen Menschen aus. Das Nützliche befördert sich selbst, denn die Menge bringt es hervor, und Alle können es nicht entbehren; das Schöne muß

befördert werden, denn wenige stellen's dar, und viele bedürfen es." — Als Endresultat muß ich daher feststellen: neben den praktischen Zwecken, die der Unterricht in der Muttersprache an den technischen Schulen zu erreichen hat, kommt ihm die hohe Aufgabe zu, dazu beizutragen, daß die ideale Richtung in unsern Schulen aufrecht erhalten bleibe. —